

Elegir la universidad privada en Buenos Aires: espacialización de la elección en contextos de diversificación^I

Sebastián Gerardo Fuentes^{II}

Resumen

El artículo describe la dinámica de expansión de la educación privada y las discusiones que buscan explicarla, en el contexto de la diversificación y expansión de la educación superior. El objetivo del trabajo es analizar las elecciones universitarias de jóvenes de sectores medios altos y altos en Buenos Aires, en su dimensión espacial y estética, fenómeno escasamente abordado en la investigación socioantropológica sobre la educación superior. Se basa en una investigación etnográfica que buscó comprender la dinámica de la reproducción y producción de la desigualdad social y educativa en universidades y clubes universitarios. Reconstruye el fenómeno de la espacialización según *clase* de las universidades, que se explica tanto por la expansión institucional del sector privado y público, como por la instauración de mercados educativos altamente segmentados. La elección de la universidad en función del espacio en sus distintas escalas y dimensiones –localización y población a la que interpelan las instituciones, percepciones sobre la infraestructura universitaria y sentidos que asocian universidades con *lugares* y clases sociales– permite plantear la espacialización de las elecciones educativas como categoría heurísticamente productiva para comprender situacionalmente los sentidos y las relaciones de poder implicados en los procesos de privatización de la educación, articulando la segregación urbana con la educativa.

I- Agradezco a la Universidad de Amsterdam y al equipo del proyecto GLOBALSPORT, financiado por el European Research Council, el apoyo brindado para la escritura de este artículo durante 2016-2017. Realicé esta investigación como Becario del CONICET con sede en FLACSO, Argentina, y como investigador UNTREF. Agradezco igualmente al equipo coordinador de la Red de Estudios sobre Educación Privada y Privatización de la Educación que constituimos con colegas de la Universidad Nacional de Córdoba y la Universidad de San Pablo, apoyados por el proyecto Redes Interuniversitarias de la Secretaría de Políticas Universitarias de la Argentina, que permitió el desarrollo jornadas y encuentros donde expuse algunas de las ideas que aquí desarrollo.

II- Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas CONICET/FLACSO/UNTREF, Buenos Aires, Argentina.
Contacto: sebasfuentes3@gmail.com.

Palabras clave

Espacialización – Universidad – Privada – Ciudad – Desigualdad.

Choosing a Private University in Buenos Aires: choice spatialization in diversified contexts^I

Sebastián Gerardo Fuentes^{II}

Abstract

This paper describes the dynamics of private universities' expansion and the discussions that look for an explanation, within a context of diversification and growth of higher education. The purpose of this study is to analyze the spatial and esthetical dimensions of university choices by middle-high and high-class young people from Buenos Aires; a phenomenon that has been barely addressed by socio-anthropologic studies on higher education. This ethnographic research intends to understand the dynamics of reproducing and producing social and educational inequalities in universities and college clubs. It reconstructs the phenomenon of class spatialization in universities, which is explained by both the institutional expansion of the private and state sectors and the appearance of highly segmented education markets. The selection of university based on the different scales and dimensions of space –localization and population addressed by the institutions, perceptions on college infrastructure, and meanings that associate university with place and social classes– justifies proposing the spatialization of higher education choices as a heuristically productive category to situationally understand meanings and power relationships involved in processes of education privatization, articulating urban and educational segregations.

I- I would like to thank University of Amsterdam and GLOBALSPORT project team (funded by European Research Council) for their support while writing this paper during 2016-2017. I undertook this research as CONICET [Argentina Scientific and Technical Research Council] Scholar at FLACSO and as UNTREF [Universidad de Tres de Febrero] researcher. I also want to thank the coordinating team of Red de Estudios sobre Educación Privada y Privatización de la Educación [Research Network on Private Education and Education Privatization] built with colleagues from Universidad Nacional de Córdoba and Universidade de São Paulo with the support of the project Redes Interuniversitarias from Argentina Department of University Policies, which helped organize seminars and events in which I presented some of the ideas developed under this paper.

II- Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas CONICET/FLACSO/UNTREF, Buenos Aires, Argentina.
Contact: sebasfuentes3@gmail.com.

Keywords

Spatialization – University – Private – City – Inequality.

Introducción

El título de este artículo refleja una situación que jóvenes de sectores medios altos y altos de Buenos Aires se ven obligados a atravesar: la justificación de por qué se elige una universidad privada. Esa justificación tiene su particularidad en el caso argentino: la relevancia que la universidad pública¹ ha tenido para la formación de los sectores altos y medios desde principios del siglo XX (BUCHBINDER, 2005). Podríamos relevar cuatro momentos históricos que tuvieron un fuerte impacto en la asociación entre universidad y clase social: la Reforma Universitaria de 1918; las iniciativas del peronismo sobre la gratuidad y el acceso a la universidad en la década del 40; la creación de las universidades privadas (UU.PP.), habilitada hacia fines de los 50; y la creación de universidades públicas en la Región Metropolitana de Buenos Aires, fenómeno que acontece en dos olas: una en la década del 90, y otra en los 2000. El crecimiento de las universidades públicas y privadas en distintos lugares del país, y la complejización de los circuitos socioeducativos, invitan a preguntarnos más allá de la diferencia estructural entre ambos tipos de instituciones: la universidad pública es de carácter gratuito, y en la mayor parte de los casos, no existen cupos de ingreso, aunque se implementan exámenes y cursos de ingreso que faciliten –y en algunos casos filtren– el ingreso a la educación superior. En las UU.PP., el pago de una mensualidad –cuyo monto es variable de acuerdo a la universidad, la carrera y el lugar en el que está emplazada– es una marca de origen y condición para su existencia. Esta gran diferencia, sin embargo, no explica *per se* ni los procesos de competencia por la matrícula, ni la expansión de la matrícula de educación privada en los últimos años.

La masificación de la educación universitaria, diversificación institucional y expansión institucional del sector privado

(CHIROLEU, 2006) y privatización de la matrícula son procesos articulados: su crecimiento se ha producido de modo sincrónico. Estos fenómenos son conocidos, pero no tanto las relaciones y decisiones locales que un análisis etnográfico puede revelar en relación con el rol de las elecciones educativas y las políticas de las instituciones en la compleja trama que los une. A partir de una etnografía entre familias de sectores de privilegio, nos proponemos dar cuenta de cómo se construye la decisión de estudiar en una universidad privada entre jóvenes de sectores medios altos y altos considerando una dimensión poco abordada en el estudio de las elecciones educativas: el espacio en distintas escalas.

Los estudios sobre elecciones educativas han permitido explicar fenómenos relativos a las desigualdades socioeconómicas y las diferencias culturales (NEUFELD, 2000; AGUIAR, 2012; TIRAMONTI, 2009; ZIEGLER, 2007; FUENTES, 2013). Consideramos a la elección no como un fenómeno individual de maximización de ganancias, sino como un proceso decisorio en el que están involucrados diversos actores – en nuestro caso jóvenes, familias, promotores de las universidades, orientadores vocacionales (psicólogos, psicopedagogas, etc.), parientes, amigos y conocidos, etc.–. Si bien se evalúan costos y beneficios, éstos son definidos contextualmente, es decir, según lo que los actores en sus marcos de acción y reflexión consideran como lo más conveniente o adecuado de acuerdo a percepciones construidas en función de *habitus* y/o predisposiciones en relación a la posición y formación de clase (BOURDIEU, 2002). Alejándonos de perspectivas centradas en la teoría del actor racional, consideramos que las elecciones son construidas en espacios definidos, con criterios y sentidos de diverso tipo: morales, religiosos, emocionales, ideológicos, etc. Una dimensión que ha sido poco abordada, es la de la espacialización de las elecciones. Con ello señalamos que el espacio no es solo una dimensión que hace al *contexto* de una elección.

1- A lo largo de este trabajo se habla de universidad pública, nacional o estatal como análogos.

El espacio es habitado e imaginado (MERLEAU-PONTY, 2002), culturalmente significado y disputado, y desigualmente distribuido -en sus usos y representaciones, y en la circulación posible de los sujetos en el mismo-. Siguiendo los avances de la antropología urbana (CHAVES; SEGURA, 2015) consideramos que el espacio urbano y los actores construyen la ciudad de modos dialécticos, y que el espacio de circulación y socialización condiciona las percepciones sobre el paisaje, la ciudad, los lugares propios y los destinados a *otros*.

Esta dimensión ha sido abordada por la investigación educativa, aunque no desde una perspectiva etnográfica. Las investigaciones y los hallazgos que articulan la dimensión espacial con las desigualdades educativas han estado centradas en el análisis de las inequidades regionales y las políticas de desconcentración y descentralización de la oferta (RAMA; CEVALLOS, 2016; DIDOU APETIT, 2011; CARDOZO; LORENZO, 2015). También se estudian a partir de indicadores de *regiones*, las diferencias en el acceso a la universidad (VIGGIANO; MATTOS, 2013; OSPINA LONDOÑO et al., 2015). Estos trabajos sitúan el fenómeno de mayor demanda de educación superior y los procesos de masificación, y brindan datos demográficos que permiten conocer las dinámicas cuantitativas de las inequidades territoriales. Perosa, Lebaron y Kerches da Silva Leite (2015) han dado cuenta analizando logros educativos en relación a infraestructura urbana y servicios públicos, cómo se acumulan las desigualdades en las regiones más pobres de la ciudad de San Pablo. Aunque estos enfoques son relevantes para comprender la relación entre condiciones socioeconómicas, circuitos educativos y espacio, nuestro enfoque privilegia las dimensiones etnográficas y/o aquellas que se pueden registrar a nivel local desde la perspectiva de los actores en la construcción de los espacios educativos, tal como lo hacen Dubet (2005) en relación a estudiantes franceses y Carli (2012) para los universitarios en Buenos Aires. Ambos dan cuenta del impacto que las

transformaciones socioeconómicas han tenido tanto en la experiencia de sociabilidad de los jóvenes en la universidad y las distancias simbólicas que los mismos deben atravesar en relación al espacio para integrarse a la vida universitaria.

El enfoque teórico-metodológico: etnografía de y desde los espacios

Entre 2009 y 2015 realizamos una etnografía en el Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA)² que indagó sobre los procesos de construcción de la desigualdad socioeducativa a partir de la experiencia de jóvenes y familias de sectores medios altos y altos, inscribiéndose en el campo de las investigaciones antropológicas sobre las elites (TIRAMONTI; ZIEGLER, 2008; ZIEGLER; GESSAGHI, 2012). La etnografía comprendió la realización de entrevistas abiertas³ a 52 individuos (jóvenes, adultos, responsables de instituciones universitarias y de clubes sociales para universitarios, etc.) que pertenecen a sectores de clase media alta y/o alta; la observación participante de espacios universitarios: clases especiales, ceremonias, actores religiosos, actividades solidarias, bibliotecas, centros de estudiantes, etc., y de espacios que ocupan universitarios en clubes deportivos. El trabajo de campo se desarrolló siguiendo dos tipos de accesos: el primero, por medio del club de pertenencia a jóvenes universitarios, en este caso el Club Universitario de Buenos Aires (CUBA)⁴. Estos jóvenes

2- Mancha urbana que comprende la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) y 24 distritos políticos de la Provincia de Buenos Aires -partidos- que como anillos rodean a la Ciudad.

3- Las entrevistas se realizaron en distintos espacios: bibliotecas universitarias, un café en el centro de la ciudad cercano al lugar de estudio o trabajo de los jóvenes; el hogar de alguna familia en un barrio cerrado de la zona norte de Buenos Aires. Para el etnógrafo no es sólo útil el *contenido* dicho por el entrevistado, sino la relación establecida, el modo en que se posicionan entrevistado y etnógrafo, y el espacio: los lugares elegidos por los entrevistados forman parte de los datos de la investigación, ya que hacen que el etnógrafo deba moverse a la par de los *nativos* y comprender el significado de esos lugares en su vida cotidiana.

4- Club fundado en 1918 por universitarios que se oponían a la reforma universitaria de Córdoba (FUENTES, 2016), que reúne a profesionales. Tiene criterios de admisión: el pago de una cuota inicial y recomendaciones de socios. Allí accedimos a contactos con jóvenes y sus familias y

concurrían a distintas universidades públicas y privadas. El segundo acceso se realizó en la Universidad Católica Argentina (UCA), una de las primeras universidades privadas creadas en 1958. El criterio de elección de ambas instituciones se basó en que ambas son asociadas por personas pertenecientes a esas instituciones y por quienes no pertenecen a ellas, como *distinguidas*, y/o asociadas a una población de sectores medios altos y altos de Buenos Aires⁵. La investigación implicó el análisis de material documental de las instituciones universitarias, de indicadores y registros del Ministerio de Educación de la Nación, y relevamientos sobre las políticas *territoriales* de las universidades públicas y privadas.

Los jóvenes entrevistados concurrían a universidades públicas o privadas, ubicadas en la CABA y en la *zona norte*, la indagación sobre las elecciones, por lo tanto, se refería al pasado. Para el análisis de las elecciones educativas, se emplearon diversos criterios⁶, pero este trabajo se centra en el análisis del clivaje espacial. El espacio es considerado en distintas escalas y dimensiones: el espacio urbano que habitan y en el que son interpelados los actores; el espacio-edificio en el que se imaginaban estudiando y sobre el cual se construyen clasificaciones estéticas; los diferentes territorios que los actores asocian a la desigualdad específicamente de *clase*. Estas escalas nos permiten comprender de qué modos la espacialización de las elecciones sigue un proceso de apropiación y fragmentación donde la construcción de espacios/instituciones educativas

responsables institucionales. Estos jóvenes concurren a universidades públicas *tradicionales* como la Universidad de Buenos Aires, y/o privadas como la UCA, la Universidad del Salvador, Austral, etc. Como la etnografía involucraba un estudio más amplio de la sociabilidad en los clubes, algunos jóvenes pertenecen a clubes sociales y deportivos similares.

5- El caso de la UCA es paradigmático del proceso que intentamos explicar en el artículo, ya que es una universidad que aún es asociada a sectores de elites y conservadores católicos. No obstante ello, la población de esta institución se viene diversificando desde los años 90, tanto en su composición social como ideológica. Ambas instituciones –CUBA y UCA– tenían al momento de la etnografía una cantidad de población similar (20000 socios el primero, casi 20000 estudiantes la segunda).

6- Otros aspectos abordados están vinculados a las percepciones sobre la calidad de la educación, las tradiciones familiares en las elecciones, las diferencias de género y sus transformaciones. Estos dos aspectos últimos no fueron analizados en este trabajo y quedarán como objeto de futuro estudio.

revela nuevas complejidades en la producción contemporánea de la desigualdad social.

La dinámica de la educación privada en la Argentina y sus discusiones

Los datos ofrecidos por el Ministerio de Educación de la Nación (ARGENTINA, 2013) confirman el crecimiento de la matrícula en el sector privado, sobre todo en el período 2003–2008, visible más claramente en el nivel primario y en el nivel universitario. Hacia los años siguientes, ese porcentaje baja, sobre todo en el nivel secundario y terciario, se mantiene un crecimiento de la matrícula en el nivel primario, y en el universitario parece bajar hacia 2012–2013. Hacia 2010 el 25,7% de la matrícula de todos los niveles y modalidades estaba en el sector privado, mientras que en 2003 ese porcentaje era del 22,7% (ARGENTINA, 2013). Los últimos datos a los que tuvimos acceso (del año 2014), indican para el nivel universitario una población de 1.871.445 estudiantes, de los cuales 78,4% estaban en el sector estatal, y el 21,6% en el privado. La oferta institucional está conformada, para el mismo año, por 122 instituciones, de las cuales el 46,7 % universidades estatales, 51,6 % universidades privadas, una universidad internacional y otra extranjera que representa cada una el 0,8% de la estructura de la oferta. La diversificación institucional conlleva una distribución desigual: la mayor presencia del sector privado está en la oferta, son más instituciones con menor cantidad de estudiantes.

Las discusiones sobre la expansión de la educación privada en la Argentina están centradas en la consideración del crecimiento económico general como una de las causas o condiciones que influyen en las elecciones educativas de las familias. Se plantea que a medida que crecen sus ingresos económicos las familias optarían por escolarizar a sus hijos en el sector privado, y ello se materializa cuando la oferta disponible (NARODOWSKI 2010).

Para Gasparini y otros autores (2012) el mayor crecimiento económico también explica la mayor segregación escolar, esto es, la profundización de circuitos educativos según sectores sociales en los que la educación privada en momentos de crecimiento económico aumenta en los sectores medios y altos. García de Fanelli (2014) tomando datos de Ennis y Porto (2001) constata el mayor peso que tienen en las UU.PP. los jóvenes provenientes de sectores de mejores ingresos. Por su parte, Narodowski y Martínez Boom (2016) abonan una interpretación de economía política, que ve en el creciente sector privado un lugar de salida de las clases medias de la escuela pública, y la consolidación de una educación pública como espacio de gobierno de la pobreza, con la consiguiente desarticulación de demandas. Escuelas privadas demandadas y modeladas por clases medias, y escuelas públicas sin demandas, porque según su interpretación –con la que no coincidimos– los sectores populares no construyen demanda de educación de calidad. Las explicaciones por la demanda –porque aumentan los ingresos familiares, y/o porque éstas van cambiando sus criterios y preferencias– no agotan todo el fenómeno, y las prevenciones de Morduchowicz y otros autores (1999) son importantes: es necesario estar atento a las articulaciones entre oferta y demanda. Para estos mismos autores el crecimiento del sector privado que se produce con la ley n° 13407 de 1947 que establecía las subvenciones estatales para las escuelas privadas, puede ser considerado como una estrategia desde la oferta, que hace pensar en la complementariedad entre educación pública y educación privada, o de una expansión educativa que acontece por medio de ambos sectores. Sin embargo, estos investigadores indican que la educación privada venía creciendo durante los años anteriores a esa ley, por lo que es necesario plantearse si no había una demanda de la población que tuvo como corolario la legislación referenciada.

Kessler (2002) analizó en el contexto de crisis socioeconómica que aconteció

alrededor de los 2000 en la Argentina, cómo las escuelas son modeladas por la población que reciben o buscan, y no son tanto ellas las que modelan a los estudiantes, algo también señalado por Tiramonti (2004). En un contexto de alta conflictividad social y política, como el de aquellos años, Tenti Fanfani (2007) considera que la preferencia de las familias por la educación privada se explica más porque asegurarían días de clase, con mayores posibilidades de que se produzca la enseñanza, diferente de las escuelas públicas, atravesadas por suspensiones de clases, huelgas, jornadas de capacitación, etc. Enseñanza, asistencia y cuidado, juntas, contribuían a explicar estas transformaciones recientes en el crecimiento de la educación privada. Para Ziegler (2016) la declinación del prestigio de la educación pública en el imaginario social está vinculada con el impacto financiero y simbólico que significó la transferencia educativa que se termina de realizar en los 90⁷. Esa misma reforma es clave en la interpretación de Feldfeber (2003) que consigna cómo la definición de la educación pública pasó a ser un ámbito compartido y de competencia cuando se definen los tipos de gestión (estatal o privada) en la Ley Federal de Educación de 1993. Este conjunto de discusiones, sitúa ya no solo la dinámica económica sobre el crecimiento de la educación privada, sino también la capacidad que tienen los distintos sectores sociales de imponer a la escuela sus valores y preferencias (VAN ZANTEN, 2005), o ser impuestos por ella y refuerza un argumento que hemos planteado sobre la construcción de las elecciones escolares: la atención de las dimensiones morales y a las relaciones articuladas entre familias e instituciones educativas consideradas en sus dimensiones locales (FUENTES, 2013). Lo que resta conocer son los mecanismos y sentidos que explican las elecciones que contribuyen a la segregación y fragmentación de los espacios y los circuitos

7- La escuela pública ya no estaba asociada a la *nación* o al *estado nacional* (con el prestigio que eso significaba), sino solo al ámbito provincial, y ello era interpretado como una depreciación de su valor.

educativos en el caso de la universidad y el rol de las políticas institucionales en la interacción de la oferta y demanda de educación superior.

Segregación urbana y universidades para cada clase

Los desplazamientos en la vida urbana de los sectores privilegiados están históricamente vinculados a la expansión de la oferta educativa. La suburbanización de las elites en la región de Buenos Aires siguió el patrón de desplazamiento de los sectores populares en tanto se fue construyendo un anillo periférico a los centros, pero diferenciándose en zonas y en valores asociados a los sectores medios altos y altos, en términos de *calidad de vida y verde* entre otros (LINDÓN 1997; SVAMPA 2001; JANOSCHKA 2002). Una vida percibida como más segura, tranquila y estetizada en los barrios cerrados del Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA) produjo una relocalización de estos sectores –iniciada en la segunda mitad del siglo XX– que fue acompañada con la creación de colegios primarios y secundarios privados hacia la *zona norte*.

Hablamos de la zona norte tal cual es definida por los actores y que comprende los partidos más tradicionales de San Isidro, Vicente López, Bella Vista (aunque es una localidad dentro del partido de San Miguel), Villa de Mayo, algunas zonas de Pilar, junto a fragmentos de los mismos u otros distritos que concentraron la expansión de la oferta residencial de barrios cerrados y *countries* en las últimas dos décadas: Tigre, Pilar, Malvinas Argentinas, San Fernando y Escobar. El circuito socioeducativo de estas familias se articula en el desplazamiento entre estos distritos y barrios de la *zona norte* de la Ciudad de Buenos Aires, como Palermo, Recoleta, Parque, Belgrano y Núñez. Cuando consultaba a mis entrevistados: “¿dónde viven sus primos/tíos/abuelos?”, las respuestas mencionan barrios cerrados, localidades de (y en) los puntos de la zona norte, y era en estos lugares donde me

citaban para entrevistarlos. Se trata de una cercanía vivida desde la percepción de un territorio en continuidad, como una *solución* a las demandas sociales de estos sectores, una confluencia entre residencia, educación, salud, lugar de trabajo y sociabilidad⁸. El incremento del tránsito vehicular hacia la CABA, la saturación constante de la autopista (Acceso Norte-Panamericana), la presencia de cortes de tránsito por protestas y/o accidentes viales, la distancia percibida en relación al uso del servicio ferroviario –asociado a los sectores populares y percibido como inseguro– contribuyeron a esa mayor demanda de satisfacción local de las necesidades educativas de estos sectores. Como nos decía una entrevistada, que posee una casa *de fin de semana* en Villa de Mayo: “viviría todos los días allá [en el barrio cerrado] si no tuviéramos nuestros trabajos acá [en la CABA]. Imaginate ir y venir todos los días, hora y media como mínimo de viaje, de locos”.

Si en la década del 90 se da el proceso de mayor crecimiento de los *countries* y barrios cerrados en la zona norte (SVAMPA, 2001), el crecimiento de los hijos de esas familias egresados de las escuelas secundarias privadas permite comprender la mayor demanda de educación superior (privada) en la zona. La oferta de educación superior universitaria⁹ está diversificada en la zona norte. En las últimas dos décadas se incrementó la presencia de universidades públicas y privadas en el corredor norte del AMBA. Dentro de las públicas encontramos las tradicionales que construyen nuevas sedes y las universidades nuevas. En el primer grupo se halla la Universidad de Buenos Aires – UBA¹⁰, localizada en la CABA, que fue

8- Muestra de ello es la gran cantidad de clubes de rugby ubicados en la zona norte, ya sea porque es su ubicación originaria, o porque en los últimos años trasladaron allí sus campos deportivos.

9- No incluimos otro tipo de instituciones como institutos de formación profesional o docente.

10- En la región hay otras dos universidades públicas creadas antes de la década del 90: la Universidad Nacional de Luján que había creado en San Miguel un centro regional en la década del 70 –cerrado por la dictadura, junto a la misma universidad, y reabierto en el retorno de la democracia–, a lo que sumó la delegación San Fernando en 1993; y la Universidad Tecnológica Nacional con una facultad regional en General

abriendo sedes del Ciclo Básico Común (CBC)¹¹ en distintas localidades del AMBA y del interior de la provincia de Buenos Aires. La localización de las sedes del CBC facilita el acceso de los estudiantes a las carreras universitarias, y por eso se descentraliza. En relación a la zona norte, el CBC se localizó en los partidos de San Isidro (1987), Pilar (2009), San Miguel (2009), Tigre (2011) e Ingeniero Maschwitz-Escobar (2013). En la inauguración de esta última sede podemos encontrar una clave de la justificación de esta política. La crónica periodística remarcaba:

El rector de la UBA, Rubén Hallú, luego de descubrir -junto al intendente de Escobar- la placa alusiva, sostuvo que “no es solo el CBC, cuando llega la UBA, llega la universidad con todo” haciendo referencia a las carreras de grado que conforman la oferta educativa de la Universidad de Buenos Aires e hizo hincapié en “resolver los problemas del lugar” satisfaciendo la demanda con las herramientas educativas que sean necesarias para una mejor capacitación que garantizará la inserción laboral a los jóvenes de Escobar (ESCOBARNEWS, 2013).

La interpelación es a un público que mira la universidad en relación a su inserción laboral, y no se producen interpelaciones en relación a la formación de profesionales más significativamente asociada a sectores medios o altos con tradición universitaria. Además se enfatiza el rol social de la universidad que puede solucionar el problema de un territorio determinado.

Entre las nuevas universidades públicas creadas en la década del 90 se halla: la Universidad Nacional de General Sarmiento

(creada en 1992), cuyo *campus*¹² está ubicado en el partido de Malvinas Argentinas. Inició su enseñanza de grado en 1996, luego de realizar un conjunto de estudios para definir su misión en función del contexto en el que estaba inserta¹³. Al definirlo hace referencia a la gran cantidad de estudiantes que deben movilizarse fuera del partido para sus estudios terciarios/universitarios (más de 6.000 estudiantes), “con respecto al empleo era definido como un “partido-dormitorio” en el sentido de que la oferta de empleo, de oportunidades de estudio y de servicios especializados era menor que la demanda” (UNIVERSIDAD NACIONAL..., 2006, p. 23), señalando la gran cantidad de migrantes internos y el nivel de pobreza existente, y cuyo estatuto declaraba:

Desarrollar una Universidad que no excluye contribuyendo a disminuir las asimetrías: en la igualdad de oportunidades debería centrarse el dinamismo de las sociedades. Se garantiza la gratuidad de los estudios en las carreras de pregrado y de grado: los recursos económicos del individuo o de la familia no pueden ser el factor que determine la realización de las inteligencias y capacidades (UNIVERSIDAD NACIONAL DE GENERAL SARMIENTO 1999, p. 1).

Los objetivos de inclusión social y solución a la desigualdad aparecen explícitamente y hacia la población antes excluida dirigen su interpelación. En 2009 se crea la Universidad Nacional de José C. Paz, ubicada en el partido homónimo: vecino de la localidad de Pilar, es un distrito asociado a los sectores pobres y populares, y la universidad fue creada allí con el propósito explícito de ofrecer educación superior a sectores sociales

Pacheco -partido de Tigre-, desde 1972, para la formación de ingenieros vinculados a la actividad industrial de la región.

11- El CBC fue creado en 1985, es obligatorio y cumple funciones de preparación y orientación para las carreras específicas y de introducción interdisciplinaria al conocimiento científico/universitario. Se cursa como primer año de todas las carreras ofrecidas por la UBA.

12- Tanto universidades públicas como privadas naturalizaron este término, que como dice Carli (2012) es un indicador de cómo se ha globalizado la educación superior en las últimas décadas.

13- Marquina y Morresi (2012) referencian la tensión en la UNGS entre distanciarse de una *universidad para pobres* y al mismo tiempo, atender al contexto de pobreza en el que se insertaba.

que accederían a ella por primera vez¹⁴. Como señalan Cardozo y Lorenzo (2015) la localización geográfica ha sido históricamente un factor de inequidad en el acceso a la educación universitaria, por su concentración en los centros urbanos. Las estrategias de creación de universidades o sedes en nuevas localidades, dada la compleja trama urbana de Buenos Aires, expresan intentos de superación de las mismas por medio de políticas territoriales. Los lugares dentro de la zona norte que eligen para instalarse están dirigidos a jóvenes de sectores medios bajos y bajos: no solo por la cercanía espacial que intentan solucionar, sino por las condiciones socioeconómicas de aquellos a quienes interpelan.

La ubicación hacia el norte de las UU.PP. acompaña el crecimiento residencial de la zona norte de la década del 80. La Universidad del Salvador crea su campus (*delegación Pilar*) en 1987. La Universidad Austral (UA), creada por sectores ligados al Opus Dei en 1991 con sede en los barrios de Recoleta y Puerto Madero en la Ciudad de Buenos Aires, inaugura su campus de Pilar en 1998. En los últimos años la UA fue trasladando las carreras que se dictaban en el *centro* hacia el campus de Pilar, quedando actualmente (2014) sólo algunas carreras de posgrados, cursos y oficinas administrativas en su sede CABA.

La Universidad de San Andrés, creada en 1988 por la Asociación Civil Educativa Escocesa San Andrés, fue autorizada para funcionar en 1990, inicia la instalación de su campus universitario en el partido de San Fernando y desarrolla su enseñanza en carreras de ciencias sociales y humanas (abogacía, educación, economía, administración de empresas, etc.). En 1995, la Universidad Argentina John F. Kennedy de la Ciudad de Buenos Aires instala su sede San Isidro a la vera de la autopista Panamericana, localizando nuevos centros en su caso tanto hacia el norte como hacia

el sur donde crea en 1997 la sede Lanús. La Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales creó en la segunda década de los 2000, dos anexos en la zona norte: San Isidro y Olivos. En 2011, la Universidad de Belgrano instaló en Tigre un centro universitario. El Instituto Tecnológico de Buenos Aires, institución especializada en la formación de ingenieros, posee dos sedes en zona norte: una en San Isidro y otra en Pilar *donde se puede realizar el ingreso a sus carreras*. Si bien en distintos puntos de la zona norte existían subse-des de otras universidades católicas, como es el caso de la Universidad Católica de Salta que tuvo sedes en Bella Vista (partido de San Miguel) y en San Isidro, en 2012 se crea la Universidad de San Isidro, como oferta educativa del tradicional Grupo Marín, fundación vinculada al obispado de la diócesis de San Isidro, ya instalado hace décadas en educación inicial, primaria, secundaria y formación docente. El modo en que las UU.PP se presentan e interpelan a la población estudiantil de sectores medios a altos se condensa en la presentación que esta universidad hace de sí misma: “La USI se propone cercana, no solamente por su ubicación geográfica, sino también por la proximidad humana en la relación con sus estudiantes y con la comunidad en general” (UNIVERSIDAD DE SAN ISIDRO DR. PLACIDO MARIN, 2014). La cercanía geográfica se amalgama con la cercanía *humana*, un ambiente familiar y conocido, que recrea valores de estos sectores (BONVIN, 1979).

Las UU.PP. se desplazan hacia el norte buscando captar una matrícula de jóvenes estudiantes que ve con mayor dificultad o recelo el traslado cotidiano a la CABA, y al que las universidades públicas no interpelan. Es posible que elijan alguna de ellas, como la UBA sobre todo, pero el campo de interpelación está signado, en la zona norte, por una diversificación de clase social. En la política comunicacional que acompaña a su expansión las UU.PP realzan valores estéticos y sociales –como el de la cercanía y la familia–, y desarrollan además

14- Los dos primeros rectores organizadores que tuvo la universidad destacan de modo constante la *inclusión social* en el proyecto de crear una universidad en este partido.

convenios con escuelas secundarias de gestión privada en la zona. Se ha construido una zona de competencia educativa en un cuasimercado donde se disputan un público distinto al que las universidades públicas buscan interpelar, claramente asociado a sectores medios bajos, jóvenes cuyas familias no accedieron a la educación superior. Las UU.PP. que aún no abrieron sedes en la *zona norte* y se encuentran en la CABA, ven este proceso como una competencia. Tal es el caso de la Universidad Católica Argentina (UCA): esta institución tradicionalmente había absorbido la demanda de educación de los jóvenes de sectores medios altos y altos de familias católicas. Según los datos proporcionados por la misma universidad

Geográficamente te puedo decir que más de la mitad de nuestro alumnado proviene de Capital. Y cuando hablo de Capital, mayoritariamente te estoy hablando de centro de capital y centro norte de capital. De los alumnos de Gran Buenos Aires, también, el 70% largo, proviene de lo que sería el *callejón norte* y un poco el oeste también (Juan¹⁵, responsable institucional, UCA)¹⁶.

Ese *callejón norte* coincide con la descripción de la *zona norte* realizada anteriormente. Ese origen territorial es asociado a sectores sociales provenientes del circuito de educación privada, mayormente católico, y que residen sobre todo en barrios cerrados y *countries*. Un responsable de gestión en la UCA compara los criterios de elección de los jóvenes *de hoy* con su propio proceso decisorio. En los años 90, contar con una sola sede, localizada en el exclusivo Puerto Madero¹⁷, pudo haber representado una ventaja clave para la UCA en el proceso de expansión de la universidad. En los últimos años la mayor competencia con las

UU.PP. ubicadas en zona norte, y la novedad de que los estudiantes quieren *universidades cerca*, implican una relocalización de la oferta universitaria y la búsqueda de otros públicos¹⁸.

Los criterios de elección universitaria siguen una lógica articulada sobre la base de lo cercano y familiar, definido tanto en términos territoriales como de una cierta homogeneidad social. Ese criterio de elección, ya detectado por las universidades en los *estudios de mercado* que realizan, justifica el armado de una política educativa de relocalización de la oferta universitaria. Mientras la justificación para la creación de las sedes del CBC de la UBA y de las nuevas universidades nacionales se arma sobre la base de la ampliación de oportunidades para el estudio de los sectores que antes no podían acceder ni finalizar los estudios universitarios, para fortalecer su inserción laboral, etc.; las UU.PP. se rigen por un criterio de captación de matrícula de un sector social ávido de una oferta cercana, que se presenta frecuentemente a sí misma como de *calidad o excelencia*, pero que nunca renuncia a parecer familiar.

El campo de interpelación de las universidades se construye entonces en una clara diferenciación según clase social, es decir, interpela a estudiantes de distinto origen, condición y trayectoria educativa, y la localización en la zona norte sigue ese patrón, según las asociaciones que las universidades hallan entre lugar y clase. La lógica de justificación y la creación de un espacio imaginado donde se convoca a los estudiantes van de la mano con una política educativa de territorialización de la oferta. Aunque la *zona norte* sea desigual en su interior, cada tipo de institución interpelará a unos u otros *tipos* de estudiantes, según el perfil socioeconómico al que intentan acercarse. En ese contexto, la demanda de UU.PP. no cesa de incrementarse.

15- Los nombres de las personas han sido modificados para resguardar su identidad. Entrevista realizada en 2014.

16- Casi el 70% de los estudiantes de esta universidad proviene de escuelas secundarias privadas.

17- Hacia 1994, la UCA empieza a instalarse en este barrio, uno de los más exclusivos y costosos de la CABA.

18- En 2014 *lanzó su polo educativo* en la zona oeste de la Ciudad de Buenos Aires, en el barrio de Liniers. reorientándose hacia sectores medios y medios altos de la zona oeste y sur del AMBA.

Eligiendo espacios: entre la desinversión estatal y la estética privada

Cuando los jóvenes evalúan a qué universidad ir valoran la infraestructura como un aspecto clave. A veces se basa en la impronta estética que producen, sobre todo si las instalaciones se muestran modernas, actuales y en *verde*, con jardines, patios y parques. También se elaboran sobre la base del equipamiento, laboratorios, computadoras, conexión a internet, etc. Este campo de apreciaciones definidos en los relatos sobre la elección realizada aparecía tanto en estudiantes que habían elegido universidades públicas como privadas. Aunque ello no suceda para todas las UU.PP., sí es una clave de la construcción de la oferta de las universidades que se proponen más directamente la educación de los jóvenes de sectores altos: la creación de un entorno agradable para el aprendizaje y la sociabilidad universitaria, un ambiente *lindo* en conexión con el espacio urbano que suelen habitar y recorrer. Cuando se analiza la trayectoria social de los estudiantes, lo que se observa es que esta preferencia estética, está en sintonía con la experiencia espacial atravesada en la escuela secundaria privada de la que egresaron: en general, el *verde*, el ambiente agradable y la infraestructura edilicia y deportiva es clave para estas instituciones de educación media (SVAMPA, 2001; DEL CUETO, 2007; FUENTES, 2015). Elegir una universidad que además ofrece esa línea de continuidad y con los *valores* asociados a ella pesa al momento de construir una elección.

La *cercanía* y el lugar son clave porque permiten sostener las amistades y otras actividades (VAN ZANTEN, 2005). Cuando le pregunté a Pedro, residente de un exclusivo country de Pilar, por qué había elegido estudiar en el campus de la Universidad del Salvador, en la misma localidad, su respuesta fue instantánea: “porque me queda cerca”. La vida cotidiana de Pedro está organizada a partir de sus estudios y su participación en un club de

rugby local. Si tuviera que ir a una universidad en “capital” (CABA), “no podría tener el tiempo que quiero para mis amigos, para entrenar en el club, ir al gimnasio, mi novia”. Pedro no necesita trabajar, depende económicamente de su familia, y construye una elección basada en una disponibilidad de tiempo que supone aprovechar y elegir en función de lo *cercano*, que además de geográfico, es cercano en el perfil social: “y [sus compañeros de estudios] son como los del secundario, son más o menos los mismos”.

María Victoria, sentada cómoda en una sala con amplios sillones en la UCA, mirando el paisaje urbano de los diques de Puerto Madero mientras otros jóvenes practican remo, me contaba su experiencia en la UCA: “parece un secundario”¹⁹. Una similitud que combina dos elementos: por un lado, la infraestructura/estética. El segundo es la organización de la enseñanza: las materias se cursan todas juntas, en bloques (por ejemplo, a la mañana), por lo general asisten con el mismo grupo de estudiantes al menos los primeros tres o cuatro años de las carreras. Y se produce una temporalidad cotidiana que semeja a la escuela secundaria, con recreos donde salen todos juntos al patio/parque, charlan y se relajan en el parque, etc. Esta organización de la enseñanza, además de la cercanía con algunos profesores que “los llegan a conocer” personalmente, marcan un contraste con la experiencia masiva que suponen característica de las grandes universidades nacionales, con aulas llenas de estudiantes, y señala el sentido amplio con que se interpreta lo *cercano*, tanto en términos materiales como simbólicos, dimensiones clave en la producción de la desigualdad social, una experiencia espacial *personalizada* y familiar.

Aquellos que eligieron universidades públicas *nuevas* en el AMBA manifestaban su sorpresa por la infraestructura de estas instituciones: “parece una privada” relataban.

19- El análisis se centró en la elección de la institución universitaria. Seguramente pesa la elección de carreras que cada institución ofrece, tema que quedará para futuras indagaciones.

Esta significación sobre instituciones públicas que semejan una privada da algunos indicios sobre la pérdida de la hegemonía de la educación pública, sobre todo para el caso del nivel universitario, donde el patrón comparativo, en otros criterios de evaluación, era la universidad pública. Remite a un proceso signado desde los años 80, y sobre todo los años 90, por el crecimiento –masificación del nivel– y un deterioro de las condiciones edilicias por falta de financiamiento estatal. Con una infraestructura sin mantenimiento, y con escasos recursos estatales, las universidades nacionales vieron crecer su población y eso fue construyendo un imaginario edilicio atravesado por la precariedad, condiciones de infraestructura insuficientes –muchos estudiantes en pequeñas aulas–, y un aspecto no menor, edificios *feos*, como a veces fueron caracterizados y señalados a este investigador mientras conversaba con ellos en esos espacios. Este modelo, sobre todo para el caso de las universidades del conurbano bonaerense fue cambiando desde los años 2003 en adelante –con un crecimiento de la inversión en infraestructura universitaria, aulas preparadas para la cantidad de estudiantes que poseen, etc–. A pesar de ello, como vimos, las marcas de aquel proceso siguen vigentes en los modos de apreciar los espacios universitarios.

Espacios con *clase*: problemas en la sociabilidad

La apuesta por una cierta homogeneidad *social* está en ambos polos de la relación entre oferta y demanda. Es activamente construida por las familias en una apuesta por la diferenciación. Hemos hallado diversos relatos sobre esta expectativa, incluso en estudiantes provenientes del interior del país. Fernando, de Entre Ríos, estudia abogacía en la UCA, y valora el prestigio que esa universidad tendría en su disciplina, y que la ubicarían muy cerca de la UBA, institución de referencia²⁰. Profesores reconocidos, abogados

egresados de la institución que tienen estudios prestigiosos o son jueces aparecen en su relato. La mención del “tipo de gente” también es una clave en la elección. Es de suponer que en la UCA va a venir gente con “algo de plata”, y aunque él no se ubica a sí mismo ni a su familia como “gente de plata”, reconoce eso en el perfil de estudiante de la universidad. Y ello no está exento de problemas y cuestionamientos por su “clasismo”, que algunos referencian como “elitismo”.

Fernando experimentó dificultades para “integrarse” con sus compañeros, porque en su turno estaba lleno de “flacos de San Isidro”. Su crítica se centraba en que se movían “en masa, todos juntos, siempre ellos, eran insoportables y copaban todo”. En las elecciones los jóvenes manejan estratégicamente la imagen social de una universidad con gente “tipo de elite” –nos decía una compañera de Fernando–, pero la diversidad de su población estudiantil permite ver que esa imagen es una cuestión representacional –que tiene sus efectos políticos– y una experiencia estudiantil atravesada por dificultades en la sociabilidad que se referencian en una asociación entre clase social y lugares/espacio en la ciudad.

La asociación entre espacio –de residencia en este caso– y universidad no solo comporta aspectos *positivos* para la misma universidad, en relación a quedar asociada a los sectores privilegiados que mayormente la eligen. También trae sus dificultades, ya que estos estudiantes de *San Isidro* son vistos negativamente por su *endogamia* y su alta valoración de sí. Aparece un riesgo para la universidad: quedar atada a sectores privilegiados puede ahuyentar a la matrícula que ya la eligió –como Fernando– o que podría no elegirla, porque “queda lejos” –como ya vimos– y porque representa a sectores “elitistas”. La diversificación implica, pero también obliga a las universidades a territorializarse y especificar, o, en algunos casos, ampliar su posible público. En su interior es un conjunto social complejo y la expansión de este subsector debe ser entendida como el de una progresiva y profunda diferenciación, que

20- Con esto queremos decir que quienes eligen otras universidades, desarrollan argumentaciones para explicar por qué no la eligieron, como si fuera un destino natural.

sigue los gustos pero también los recorridos y desplazamientos espaciales de los futuros estudiantes. Quedar confinada a una asociación entre un territorio “de elite” puede limitar sus políticas de crecimiento.

Conclusión

Tanto a nivel de la investigación como de las políticas, la relación entre la elección estudiantil y la dimensión espacial, junto a la construcción y recorrido de la ciudad por parte de los estudiantes, permanece como una cuestión poco problematizada. La localización y la infraestructura universitaria no constituyen un dato de *contexto* de la enseñanza, ni de la calidad, ni de la producción de las desigualdades, ni de la investigación educativa. La profunda segregación y fragmentación urbana se articula con la de clase social, en el mismo proceso en que los actores (instituciones y jóvenes/familias) construyen sus elecciones. El espacio es un organizador de las desigualdades. Ya se trate de cómo se interpela a los estudiantes según *clase* y territorio, o cómo los estudiantes asocian una infraestructura con determinados parámetros o modelos de universidad, o cómo la asociación entre espacio y clase social dificulta el crecimiento de una institución privada; la construcción de las desigualdades socioeducativas halla en el espacio una clave a veces no percibida de su reproducción.

Aunque la matrícula de las UU.PP. no esté efectivamente integrada solo por esos sectores, la interpelación diferenciada de las universidades según clase social contribuye a un imaginario de universidad pública asociada a los sectores populares, y una universidad privada

a los sectores privilegiados. La espacialización de la elección educativa implica un proceso activo donde intervienen instituciones, los actores que deciden (jóvenes y sus familias), en una compleja trama urbana que contribuye a reproducir desigualdades previas, a pesar del desarrollo de políticas que tiendan a revertirlas. Hemos optado por hablar de espacialización de elecciones y no de elecciones espaciales, ya que no se trata solo de elegir entre un repertorio de posibilidades: el espacio interviene en el modo en que se produce la elección educativa, tanto en las valoraciones y percepciones de los actores, como en las desigualdades sociales incorporadas al espacio urbano y material de las instituciones.

El estudio de la espacialización de la elección educativa complejiza y abre el fenómeno de la privatización de la educación que vienen atravesando los países latinoamericanos en las últimas décadas, aunque se trata de un proceso global que afecta regiones específicas del planeta y modos distintos de producción y expansión (BALL, 2009). Los motivos son diversos, como hemos intentado mostrar, porque los sectores que construyen sus elecciones lo hacen según criterios que responden, además, a las transformaciones de la vida urbana, la profundización de las segregaciones, y las diferenciaciones incluso al interior de los sectores altos. Hablar solo de privatización de la educación esconde estos procesos asociados y homogeneiza una fuerte diversificación institucional. El crecimiento de la educación privada no acontece *en el aire*, sino en el territorio donde los mismos actores se desplazan, se educan y se imaginan perteneciendo.

Referencias

AGUIAR, Andrea. Cuando la elección de la escuela es libre: el caso de las elites y clases medias brasileiras. In: ZIEGLER, Sandra; GESSAGHI, Victoria. **La formación de las elites: nuevas investigaciones y desafíos contemporáneos**. Buenos Aires: Manantial, 2012. p. 123-145.

AGUIAR, Andrea. Cuando la elección de la escuela es libre: el caso de las elites y clases medias brasileiras. In: ZIEGLER, Sandra; GESSAGHI, Victoria. **La formación de las elites: nuevas investigaciones y desafíos contemporáneos**. Buenos Aires: Manantial, 2012. p. 123-145

ARGENTINA. Ministerio de Educación de la Nación. **El debate sobre el crecimiento reciente de la educación privada**. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2013. (La educación en debate; n. 11).

BALL, Stephen. Globalización, mercantilización y privatización: tendencias internacionales en educación y política educativa. **Revista de Política Educativa**, Buenos Aires, n. 1, p. 17-35, 2009.

BONVIN, François. Une seconde famille: un collège d'enseignement privé. **Actes de la Recherche en Sciences Sociales**, París, v. 30, n. 1, p. 47-64, 1979.

BOURDIEU, Pierre. **La distinción: criterios y bases sociales del gusto**. Madrid: Taurus, 2002.

BUCHBINDER, Pablo. **Historia de las universidades argentinas**. Buenos Aires: Sudamericana, 2005.

CARDOZO, Santiago; LORENZO, Virginia. Las inequidades socioterritoriales en el acceso a la Universidad de la República a siete años del proceso de descentralización. **Páginas de Educación**, Montevideo, v. 8, n. 1, p. 01-42, 2015.

CARLI, Sandra. **El Estudiante Universitario: hacia una historia del presente de la educación pública**. Buenos Aires: Siglo XXI, 2012.

CHAVES, Mariana; SEGURA, Ramiro. **Hacerse un lugar: circuitos y trayectorias juveniles en ámbitos urbanos**. Buenos Aires: Biblos, 2015.

CHIROLEU, Adriana. Políticas de educación Superior en Argentina y Brasil: del 90 y sus continuidades. **Revista SAAP**, Buenos Aires, v. 2, n. 3, p. 563-590, 2006.

DEL CUETO, Carla. **Los únicos privilegiados: estrategias educativas de familias residentes en countries y barrios cerrados**. Buenos Aires: Prometeo: UNGS, 2007.

DIDOU AUPETIT, Sylvie. Cobertura y promoción de la equidad en el sistema de educación superior en México ¿Cambio de política o de retórica? **Perfiles Educativos**, México, v. 33, n. spe. p. 59-65, ene. 2011. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01852698201100050000&lng=es&nrm=iso>. Acceso en: 29 ago. 2017.

DUBET, François. Los estudiantes. **CPU-e**, Xalapa, n. 1, p. 1-78, 2005.

ENNIS, Humberto; PORTO, Alberto. Igualdad de oportunidades e ingreso a la universidad pública. **Documento de Trabajo**, La Plata, n. 30, p. 25, 2001.

ESCOBARNEWS. Inauguración de la sede del CBC Escobar. 2013. Disponible en: <www.escobarnews.com>. Acceso en: 02 ago. 2014.

FELDFEBER, Myriam. **Los sentidos de lo público: reflexiones desde el campo educativo. ¿Existe un espacio público no estatal?** Buenos Aires: Novedades Educativas, 2003.

FUENTES, Sebastián. **Educación y sociabilidad en las elites de Buenos Aires**. 2015. 478 p. Tesis (Doctorado) – Universidad Nacional de San Martín, San Martín, 2015.

FUENTES, Sebastián. Elecciones escolares: moral y distinción en la relación familia-escuela. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 149, p. 682-703, ago. 2013. Disponible en: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742013000200015&lng=en&nrm=iso>. Acceso en: 20 en. 2017.

FUENTES, Sebastián. Un club para «nosotros» en la Reforma del 18: sentidos de la universidad y la nación en jóvenes universitarios no reformistas. **Revista Iberoamericana de Educación Superior**, México, DC, v. 7, n. 18, p. 60-81, ene. 2016. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722016000100060&lng=es&nrm=iso>. Acceso en: 29 ago. 2017.

GARCÍA DE FANELLI, Ana. Inclusión social en la educación superior argentina: indicadores y políticas en torno al acceso y a la graduación. **Páginas de Educación**, Montevideo, v. 7, n. 2, p. 124-51, 2014.

GASPARINI, Leonardo et al. La segregación entre escuelas públicas y privadas en Argentina: reconstruyendo la evidencia. **Desarrollo Económico**, Buenos Aires, v. 51, n. 202/203, p. 189-219, 2012.

JANOSCHKA, Michael. El nuevo modelo de la ciudad latinoamericana: fragmentación y privatización. **EURE**, Santiago de Chile, v. 85, n. 28, p. 11-20, 2002.

KESSLER, Gabriel. **La experiencia educativa fragmentada**: estudiantes y profesores en las escuelas medias de Buenos Aires. Buenos Aires: IIPE/Unesco, 2002.

LINDÓN, Alicia. **De la expansión urbana y la periferia metropolitana**: documentos de investigación. México, DC: El Colegio Mexiquense, 1997.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenología de la percepción**. Madrid: Nacional, 2002.

MORDUCHOWICZ, Alejandro et al. **La educación privada en la Argentina**: historia, regulaciones y asignación de recursos públicos. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 1999.

NARODOWSKI, Mariano. Cuasimonopolios escolares: lo que el viento nunca se llevó. **Revista Educación y Pedagogía**, Medellín, v. 22, n. 58, p. 29-36, 2010.

NARODOWSKI, Mariano; MARTINEZ BOOM, Alberto. ¿Por qué se expande la educación privada?: Aportes para el debate global. **Revista Colombiana de Educación**, Bogotá, n. 70, p. 17-26, 2016.

NEUFELD, María Rosa. Familias y escuelas: la perspectiva de la antropología social. **Revista Ensayos y Experiencias**, Buenos Aires, n. 36, p. 3-13, 2000.

OSPINA LONDOÑO, Mónica et al. Expansión de la educación superior y sus efectos en matriculación y migración: evidencia de Colombia. **Desarrollo y Sociedad**, Bogotá, n. 75, p. 317-348, primer semestre, 2015.

PEROSA, Graziela Serroni, LEBARON, Frédéric; LEITE, Cristiane Kerches da Silva. The space of educational inequalities in the city of São Paulo. **Pro-Posições**, Campinas, v. 26, n. 2, p. 99-118, 2015.

RAMA, Claudio; CEVALLOS, Marcelo. Nuevas dinámicas de la regionalización universitaria en América Latina. **Magis**, Bogotá, v. 8, n. 17, p. 99-134, 2016.

SVAMPA, Maristella. **Los que ganaron**: la vida en los countries y barrios privados. Buenos Aires: Biblos, 2001.

TENTI FANFANI, Emilio. **La escuela y la cuestión social**: ensayos de sociología de la educación. Buenos Aires: Siglo XIX, 2007.

TIRAMONTI, Guillermina. **La trama de la desigualdad educativa**: mutaciones recientes en la escuela media. Buenos Aires: Manantial, 2004.

TIRAMONTI, Guillermina. Una aproximación a la dinámica de la fragmentación del sistema educativo argentino: especificaciones teóricas y empíricas. In: TIRAMONTI, Guillermina; MONTES, Nancy. **La escuela media en debate**: problemas actuales y perspectivas desde la investigación. Buenos Aires: FLACSO: Manantial, 2009. p. 25-38.

TIRAMONTI, Guillermina; ZIEGLER, Sandra. **La educación de las élites**: aspiraciones, estrategias y oportunidades. Buenos Aires: Paidós, 2008.

UNIVERSIDAD DE SAN ISIDRO DR. PLACIDO MARIN. **Presentación institucional**. Beccar: USI, 2014. Disponible en: <<http://www.usi.edu.ar/presentacion-institucional>>. Acceso en: 20 ago. 2014.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE GENERAL SARMIENTO. **Estatuto**. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento, 1999.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE GENERAL SARMIENTO. **Informe de autoevaluación institucional de la UNGS**. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento, 2006.

VAN ZANTEN, Agnés. New modes of reproducing social inequality in education: the changing role of parents, teachers, schools and educational policies. **European Educational Research Journal**, London, v. 4, n. 3, p. 155-169, 2005.

VIGGIANO, Esdras; MATTOS, Cristiano. The ENEM 2010 students' performance in different Brazilian regions. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 94, n. 237, p. 417-38, 2013.

ZIEGLER, Sandra. Asimetrías entre profesores y estudiantes: disputas emocionales e ideológicas ante la formación de las élites. **Revista Colombiana de Educación**, Bogotá, n. 70, p. 101-123, 2016.

ZIEGLER, Sandra; GESSAGHI, Victoria. **La formación de las elites**: investigaciones y debates en Argentina, Brasil y Francia. Buenos Aires: Manantial, 2012.

Recibido en: 16.03.2017

Aprobado en: 04.07.2017

Sebastián Gerardo Fuentes es doctor en antropología social, magíster en ciencias sociales con mención en educación y profesor de enseñanza secundaria, normal y especial en Filosofía.